

Trabajando con alumnos no alfabetizados

M^a ISABEL GIBERT ESCOFET
Universitat Rovira i Virgili (Tarragona)
isabel.gibert@urv.cat

En el mundo de hoy, uno de cada cinco adultos, de los cuales las dos terceras partes son mujeres, no ha sido alfabetizado y 72 millones de niños no están escolarizados¹.

1. La importancia de no saber leer ni escribir

¿Cuándo aprendimos a leer y a escribir?, ¿qué recuerdos guardamos de entonces? Desde luego, yo recuerdo alguno de mis primeros libros de lengua y guardo un borroso pero grato recuerdo de cómo mi maestra me enseñó las letras por sonidos, y recuerdo cuando a la *be* le llamaba *bbbb* y a la *eme*, *mmm*. También recuerdo el primer libro que leí; pero no os podría decir el momento exacto en que pasé de conocer el sonido y la grafía de las letras a *juntarlas* y a comprender lo que leía. El proceso de alfabetización es un proceso sumamente complicado por el nivel de abstracción que comporta; y me cuesta entender cómo niños de tan corta edad pueden llegar a aprender a leer. ¡Misterios del cerebro humano!

Y claro, hay momentos en que esto nos parece innato. ¿Os habéis preguntado alguna vez si podríais vivir sin saber leer y escribir? Cualquiera de nosotros es considerado analfabeto en una lengua de la que desconoce su grafía, pero no es lo mismo ser analfabeto que ser iletrado.

¿Qué implicaciones tiene no haber sido nunca escolarizado y ser iletrado? Una vez has aprendido a leer y a escribir es difícil imaginarse vivir sin ello, pues ello representa el acceso a la Cultura con *C* mayúscula y a un cierto estatus social. En la mayoría de las sociedades llamar a una persona analfabeta comporta un insulto intrínseco, sin embargo, en realidad, no todos los adultos sienten la necesidad alfabetizarse.

¿Habéis pensado en algún momento qué significa alfabetizarse? La UNESCO define la alfabetización con las siguientes palabras:

“El concepto de alfabetización que la UNESCO emplea ha pasado de la simple idea de un conjunto de competencias básicas de lectura, escritura y aritmética a otra que abarca a múltiples dimensiones de esas aptitudes”².

¿Y qué supone aprender a leer y a escribir? La mayoría de los alfabetos tienen entre 30 y 50 letras, con grafías diferentes en mayúscula y minúscula y con tipografías diferentes; en cuanto a la lectoescritura, hay que aprender el sonido que corresponde a cada una de las letras, saber trazarlas de una manera determinada y saber cómo juntarlas para que puedan formar palabras. Superada esta fase mecánica y de psicomotricidad fina, se pasa a una fase cognitiva que supone relacionar las palabras con su significado y, finalmente, comprender el conjunto de palabras dentro de un texto.

Cuando queremos enseñar todo esto, tenemos que tener en cuenta que lo que parece obvio no lo es tanto. Tita Beaven, *Alfabetización y enseñanza de ELE a personas adultas inmigrantes no alfabetizadas*³:

¹ En UNESCO <http://www.unesco.org/es/literacy/> (recuperado el 16 de mayo de 2010).

² En UNESCO <http://www.unesco.org/es/literacy/mission/> (recuperado el 16 de mayo de 2010).

- Que en español se escribe de izquierda a derecha y que las líneas de texto se leen de arriba abajo en la página.
- Que un texto, normalmente, se escribe en líneas horizontales (es decir, no en vertical, ni de manera aleatoria en la página).
- Que el tamaño de las letras suele ser regular en un texto escrito.
- Que las palabras en el código escrito se separan con espacios en blanco.
- Que en el texto escrito, también, se inscriben signos de puntuación y acentos.
- Que no se deben mezclar mayúsculas y minúsculas, sino que las mayúsculas se utilizan en casos muy concretos.

Todo este proceso comporta un gran esfuerzo en personas adultas, cuya lengua materna es diferente a la lengua en la cual se van a alfabetizar, personas que ya están totalmente formadas y que no son ignorantes, sino que tienen una amplia experiencia en la vida, que poseen una gran cantidad de conocimientos previos y que se desenvuelven ya en su vida cotidiana con total normalidad.

Hay que tener en cuenta que solo es posible la alfabetización en una segunda (o tercera o cuarta) lengua, cuando se manejan significados, por lo tanto, antes de empezar a trabajar en este sentido (si decidimos hacerlo) debemos trabajar exclusivamente la oralidad un mínimo entre 30 y 90 horas: Solo cuando los estudiantes empiecen a comprender y a conocer palabras, será posible empezar el proceso, siempre, con las palabras que conocen; por eso, se empieza habitualmente trabajando con el nombre del propio alumno y el de sus compañeros.

2. ¿Quiénes pueden ser nuestros alumnos?

En los cursos de español no reglados, organizados por ONG, sindicatos, servicios sociales de los ayuntamientos, asociaciones varias sin ánimo de lucro o escuelas, nos encontramos a menudo con alumnos inmigrantes –que no expatriados, entendiendo por expatriado a todo aquel que la empresa donde trabajaba en su país de origen le ha mandado a trabajar al extranjero– entre los cuales encontramos personas con un nivel de formación académica muy diverso, desde licenciados a alumnos que no han acudido nunca a la escuela de pequeños o que lo han hecho durante un período muy corto de tiempo, no pudiendo, así, completar su proceso de alfabetización.

Si los agrupamos, como es aconsejable, siempre que sea posible, por nivel de formación, nos encontraremos con un grupo de adultos totalmente formados en la vida, pero con un escaso (sino nulo) nivel de formación académica, por lo que carecen de estrategias de aprendizaje tal como las solemos conocer los profesores. Las estrategias más básicas, que aprendemos en preescolar y los primeros años de primaria, son desconocidas por estos estudiantes.

Al contrario de lo que podamos creer, estos alumnos viven en España, pero no siempre se encuentran en inmersión, ya que en muchas ocasiones viven rodeados de sus compatriotas y si tienen dificultades de comunicación al llevar a cabo trámites de cualquier tipo (gobierno, sanidad, servicios sociales, etc.) siempre encuentran a alguien que les ayude a solventarlo (aunque tristemente muchas veces ese alguien son los niños, a quien no correspondería desarrollar esa labor de mediación).

³ En www.aulaintercultural.org 2004.

Por la importancia que se le da a todo lo escrito, a menudo estas personas llegan a clase con un bajo nivel de autoestima y con un alto nivel de motivación. Ir a la escuela es algo importante, quieren aprender a hablar, a leer y a escribir, y suelen asistir con ilusión y ganas a las clases.

3. ¿Y qué nos pasa a los profesores de E/LE?

En el punto anterior hemos podido vislumbrar cómo puede ser nuestra aula cuando entramos en ella. Los alumnos traen un alto nivel de motivación y el profesor debe procurar mantenerlo: Un buen análisis de sus necesidades, una revisión constante de las mismas, centrarse en las áreas temáticas que conocen y necesitan, acercarse a su mundo y a su cultura, y personalizar las actividades de interacción oral nos ayudarán a conseguirlo.

Como profesores de E/LE no solemos estar habituados a este tipo de alumnado, nos encontramos con un desconocimiento de la realidad de nuestros alumnos y una falta de estrategias didácticas para llevar a cabo la enseñanza a grupos de estas características: Debemos aprender a adaptar la metodología docente —prescindir del soporte escrito, adaptarnos al ritmo mucho más lento de las clases y del aprendizaje, conocer que el nivel que enseñamos suele estar por debajo de un nivel A1, y que en esas mismas clases se puede dar el caso de tener que enseñar contenidos de niveles más elevados, enseñar gramática de forma implícita y saber que también se tendrán que trabajar los hábitos sociales propios de nuestra sociedad.

Por último, aunque no por ello menos importante, debemos tener en cuenta que el factor afectivo en nuestras clases es crucial. Hay que trabajar actividades de cohesión de grupo e interculturalidad para poder lograr un buen ambiente que desinhiba, mejore la autoestima y ayude en el aprendizaje.

4. Adaptación de materiales

Muchos de los que nos dedicamos a dar clase a personas no alfabetizadas, lo hacemos, también, a otros alumnos con los que utilizamos manuales de Español E/LE en los que se trata la lengua de una forma general. Creo que no me equivoco si digo que nos resulta difícil encontrar tiempo para preparar todas las clases exhaustivamente, pues no es raro que vayamos sobrecargados de trabajo.

Con el fin de optimizar tiempo y recursos, es interesante poder adaptar actividades que utilizamos con otros grupos para nuestras clases orales. Para ello, es importante no perder de vista las pautas que deben seguir las actividades orientadas a estudiantes iletrados y neolectores.

4.1. Características de las actividades para iletrados y neolectores

Los materiales para un grupo de estudiantes con estas características deben ser siempre comunicativos y deben llevar a los alumnos a utilizar la destreza oral —comprensión, expresión e interacción— de manera significativa apoyados, siempre que sea posible, en imágenes (vídeos, fotos o dibujos), audio (diálogos, música, sonidos reales, etc.) y/o realia; además, hay que utilizar una gran variedad de procedimientos para practicar las mismas estructuras (una misma estructura puede plantearse primero visionando un vídeo, luego repitiendo diálogos, para seguir con un juego de rol, escuchar un audio, etc.); no olvidemos, tampoco, presentar las tareas desde un punto de vista intercultural, acercándonos a su mundo personal, a su país y a su cultura.

Las tareas que propongamos al alumno, que conlleven unos conocimientos previos relacionados con el *mundo académico* (relacionar dos imágenes o una palabra y una imagen con una flecha, señalar un dibujo con una cruz o poner una cruz dentro de una casilla), habrá que explicarlas bien, ya que son cosas que no han hecho nunca y, que si no se explican, no sabrán hacerlas; una persona que no haya asistido al colegio de pequeña —o lo haya hecho durante muy poco tiempo— carecerá de las estrategias de aprendizaje propias de la escuela y eso hay que tenerlo en cuenta.

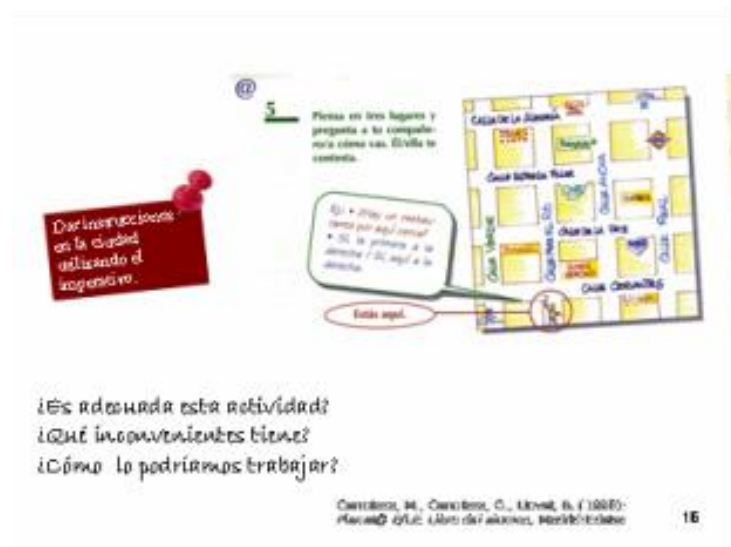
Las actividades que trabajen con conceptos abstractos también resultarán difíciles de trabajar en clase, por lo que se debe empezar con actividades que conlleven un nivel de abstracción más bajo y, poco a poco, ir trabajando con niveles de abstracción más elevados.

En el momento de elegir una estructura debemos tener en cuenta su rentabilidad: cuanto más rentable sea una estructura, más adecuada para el nivel resultará; con menor esfuerzo se podrá llegar a comunicar más. Además, las estructuras deben ser reales, comunicativas y fáciles de recordar, no busquemos estructuras demasiado elaboradas, si hay una forma más sencilla de decirlo será más fácil de recordar.

Por último, recordar que hay que poner un énfasis especial en la importancia de enseñar estructuras de control de la comunicación y las fórmulas de cortesía, que facilitarán la interacción al estudiante, y que no hay que enseñar nunca la gramática de forma explícita y que hay estructuras que solo hace falta enseñarlas de forma pasiva, por ejemplo, no hace falta que sepan decir lo que les dirá el médico, con que lo entiendan es suficiente.

4.2. Algunos ejemplos de adaptación de actividades

Vamos a analizar algunas actividades extraídas de manuales de Español como Lengua Extranjera y a ver cómo las podemos adaptar:



En el manual Planet@ ELE nos encontramos con este tipo de actividad que *a priori* puede parecer muy sencilla y aprovechable para nuestras clases con iletrados. Pero ¿qué inconvenientes tiene?

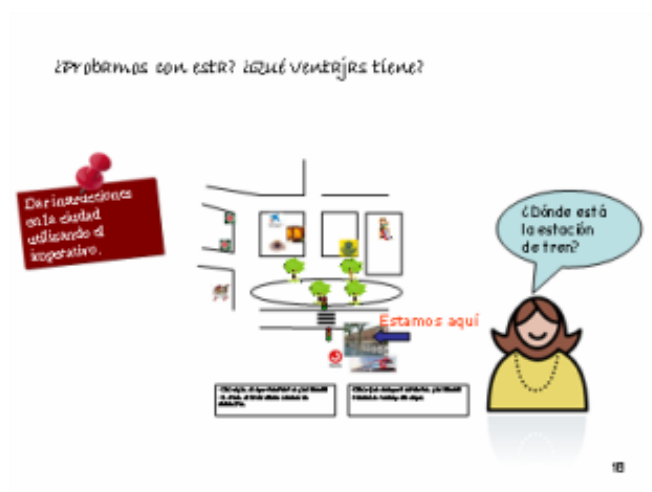
No se trata de un nivel de lengua demasiado alto —el imperativo— que en muchos casos, a pesar del nivel de dominio de la lengua que les pueda dar el MCER⁴ o el Plan Curricular del Instituto Cervantes, ya conocen, sino que sería poco adecuada porque el nivel de abstracción que representa un plano es demasiado alto para nuestros alumnos. Los planos se pueden ir trabajando poco a poco, pero de entrada cabe esperar que los estudiantes no asociarán las líneas verticales y horizontales o los cuadraditos con calles y manzanas.

¿Es mejor esta actividad sacada del mismo manual?



Por supuesto, esta actividad sería más comprensible para ellos, aunque quizás no para dar instrucciones en la ciudad, sino para lo que propone el libro que es identificar el vocabulario de la ciudad.

La propuesta para trabajar los planos y las direcciones en la ciudad es la siguiente:



La ventaja de esta actividad es que el plano con el que trabajamos, aunque tenga un nivel bastante alto de abstracción, cuenta con puntos de referencia, ya que se trata de la calle donde se encuentra la escuela y los alumnos conocen perfectamente dónde está

⁴ Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2001)

correos, el estanco, la estación de tren, etc. Además, las estructuras gramaticales que se introducen son muy rentables (*Disculpe, ¿el ayuntamiento, por favor?/ Sí, mire, todo recto y al final de la calle a la derecha*).

Este tipo de actividad permite, también, salir a la calle con el plano y practicar la orientación. El profesor pregunta: *¿Dónde está la estación de tren?* Y entonces, todos tienen que poner el plano en posición para poderse orientar.

Otro ejemplo que podemos poner es el de los días de la semana. Pasaporte (Cerroloza et al., 2007) presenta los días de la semana y las estaciones del año de la siguiente manera:



Pues bien, estas actividades parecen demasiado complejas y poco significativas para el grupo que nos ocupa. Los centros de interés de nuestros alumnos no coinciden con los propuestos, por lo que proponemos cambiar las actividades por las siguientes.

Para trabajar las estaciones del año trabajaríamos con fotos como estas:



En esta ficha aprovecharíamos las estaciones del año para relacionarla con el mes en que nació cada alumno con la pregunta *¿Cuándo naciste?*, que, aunque no parezca apropiada, puede ser muy recurrente en su vida cotidiana (en la oficina de empadronamiento del ayuntamiento, en el gobierno civil, en el INEM, en el médico...); y *¿Cuándo nació?*, refiriéndose a sus compañeros de clase, pero también a sus hijos, por

ejemplo. En este ejercicio se están aprendiendo los meses más importantes para ellos (no hace falta aprenderlos todos de momento, sino el de la fecha en que nos encontremos, el de su nacimiento y el de sus hijos); así como las estaciones del año. También se repasan los números si lo ampliamos con la pregunta *¿De qué año?*

La ficha para los días de la semana que proponemos es la siguiente:



Los días de la semana se trabajan desde un centro de interés muy específico, pero que todos conocen muy bien: Los mercadillos de la comarca. Las estructuras trabajadas son: *¿Sabes qué día hay mercadillo en...? Sí, creo que el.../ No, X, ¿tú lo sabes?* Son estructuras rentables que luego les van a servir para hacer otras preguntas y, además, se trabajan contenidos culturales.

5. Conclusión

A modo de conclusión, me plantearía como profesora de español tres preguntas, a mi parecer, clave:

- ¿Debo enseñarles a leer y a escribir?
- ¿Es necesario que aprendan a leer y a escribir en LM antes de hacerlo en L2?
- ¿Se puede aprender una lengua sin saber leer ni escribir?

A la primera pregunta respondería que no. No me parece que, como profesores de español, sea nuestra tarea enseñarles a leer y a escribir, pues no tenemos la formación (y muchas veces tampoco las horas) para hacerlo. Nuestra tarea será mucho más útil si conseguimos que estas personas puedan interactuar en esa nueva lengua y si les ayudamos en algunas nociones básicas de lectoescritura, como pueden ser escribir su nombre, comprender un tique del súper o contar bien las vueltas cuando pagan.

A la segunda pregunta contestaré también con una negación. No es necesario que aprendan a escribir en un LM para hacerlo en L2, pero si lo hacen siempre les será mucho más fácil poder hacerlo en otra lengua que no es su lengua materna. Cuanto mejor dominio se tiene de la lengua propia, más fácil resulta aprender una lengua extranjera.

A la tercera y última pregunta contestaré con un sí rotundo: la oralidad es la base de una lengua. Si conseguimos que nuestros alumnos hablen la lengua que les estamos enseñando, conseguiremos que digan que saben esa lengua. La oralidad es la base de la

interacción cotidiana, por lo que debemos esforzarnos al máximo para sacar partido de esta cotidianidad de la lengua y que nuestros alumnos sean capaces de desenvolverse en esta nueva sociedad donde han elegido vivir.

Bibliografía y webgrafía

- Cerrolaza, M., Cerrolaza, O., y Llovet, B. (1998). *Planet@ ELE 1* (2ª ed.). Madrid: Edelsa.
- Cerrolaza Aragón, M., Cerrolaza Gili, O., Justo Muñoz, P., y Llovet Barquero, B. (2007). *Pasaporte ELE (A)*. Madrid: Edelsa.
- Graham, R. C., y Walsh, M. M. (1996). Adult education ESL teachers guide. *Adult Education ESL Teachers Guide*.
- Miquel López, L. (1998). *Modelo de programación de cursos de lengua oral para inmigradas no alfabetizadas* (2a ed.). Girona: GRAMC Grups de Recerca i Actuació sobre Minories Culturals i Treballadors Estrangers.
- Sánchez Lobato, J. (2003). *La enseñanza de español como segunda lengua/ lengua extranjera a inmigrantes*. Madrid: SGEL.
- Sánchez Lobato, J., y Sociedad General Española de Librería. (2003). *La enseñanza de español como segunda lengua/ lengua extranjera a inmigrantes*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- UGT. *Aula intercultural*. Retrieved 16/05/2010. Disponible en: <http://www.aulaintercultural.org/>
- UNESCO. *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultural. Alfabetización*. Disponible en: <http://www.unesco.org/es/literacy/research/>
- Villalba Martínez, F., Aguirre Martínez, M. C., y Hernández García, M. T. (2001). *Orientaciones para la enseñanza del español a inmigrantes y refugiados*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Villalba, F., y Hernández, M. *Segundas lenguas e inmigración*. Retrieved 16/05/2010, 2010, Disponible en: <http://www.segundaslenguaseinmigracion.es/>